

## **PM**

**Estado del arte del proyecto:** “Estilo interpersonal de apoyo a la autonomía y su relación con la motivación en estudiantes universitarios”.

**Autores:** Jose Eduardo Jiménez Lozano.

### **Resumen:**

Los procesos de aprendizaje y de modo particular la formación universitaria constituye uno de los motores del proyecto de vida y su adecuado desarrollo permite alcanzar satisfacción y bienestar (La Rosa, 2015). Sin embargo, llama la atención el aumento significativo en las tasas de fracaso escolar y abandono prematuro de los estudios (Espinosa & Novillo, 2016). Entre los factores más significativos asociados a esta situación se encuentran las condiciones de acceso a los estudios universitarios; la formación académica previa; la dedicación, el desempeño en el primer semestre, los hábitos de estudio y la motivación académica (Navea, 2015). En este sentido, la TAD plantea que en el escenario de la enseñanza-aprendizaje, el comportamiento del profesorado es un factor clave para que los estudiantes aumenten la motivación para estudiar (Cheon y Reeve, 2015; De Meyer et al., 2016; Leptokaridou, Vlachopoulos, y Papaioannou, 2014; Yew y Wang, 2016). En ese sentido, la adopción de estilo de relacionamiento interpersonal de apoyo a la autonomía, frente al control, generan consecuencias positivas demostradas para docentes y discentes tanto a nivel cognitivo, emocional y comportamental (Cheon y Reeve, 2015; Jang, Reeve, y Halusic, 2016). La presente investigación se propone identificar los perfiles motivacionales y relacionarlos con el apoyo docente a la autonomía, las necesidades psicológicas básicas, la satisfacción por las prácticas de estudio y su nivel de desempeño académico, en estudiantes universitarios en Colombia. en una segunda etapa de la investigación y con base en los resultados del estudio correlacional, del presente estudio, se desarrollará una intervención a nivel experimental, analizando los efectos de la manipulación del apoyo docente a la autonomía a nivel cognitivo, social y emocional.

### **Marco teórico:**

Desde sus inicios, la salud ha representado un tema central de la psicología. Desde que la OMS (1946) la definió como el bienestar integral a nivel bio-psico-social y no como la mera ausencia de enfermedad, cada vez ha cobrado más fuerza el interés por analizar las relaciones entre el individuo y su mundo de interacciones, como base explicativa de los procesos asociados a la salud y la enfermedad. Partiendo de la propuesta de la TAD, tres necesidades psicológicas fundamentales deben ser satisfechas durante todo el decurso de la vida para que un individuo experimente un sentido continuo de integridad y bienestar. Comprendidas como un estado energizante, si son satisfechas conducen a la salud y el bienestar, de lo contrario contribuyen a la patología y al malestar. Las tres necesidades básicas: competencia, autonomía y relacionamiento, están estrechamente vinculadas. Las dos primeras hacen parte de una esfera individual en la que el sujeto da cuenta internamente de las variables personales que determinan bien su sentido de autoeficacia, bien su locus percibido de control. Se podría afirmar que esta esfera si bien no es ajena a la interaccional, sí es de un talante eminentemente centrado en el individuo. De otra parte, el relacionamiento, por definición, saca al sujeto de la esfera individual y lo lleva a la intersubjetiva, frente a la cual se sitúa bien como un actor autodeterminado bien como uno pasivo y extrínsecamente definido. El relacionamiento es, en

cualquier caso, escenario de provisión y recepción de apoyo social y en él el otro externo juega un papel relevante. En la satisfacción de estas tres necesidades básicas se trenzan, pues, el individuo y el otro y se alcanza la salud y el bienestar. La TAD plantea que la persona nace con una tendencia natural hacia la motivación intrínseca y la autodeterminación como recursos propios para satisfacer las necesidades de competencia y autonomía, que pueden ser mantenidos o incrementados a través de los contextos sociales potenciadores que pueden ser diseñados con condiciones de apoyo que sostengan y estimulen la motivación. De esta forma, a la tendencia natural intrínseca se suma la construida socialmente de forma extrínseca y se ve complementada. Aunque el relacionamiento puede ser a la vez base para una mayor motivación intrínseca y autodeterminación, también lo puede ser para la dependencia y la heterodeterminación; para la salud y el bienestar o para la enfermedad. En este entendido, la subteoría de la Evaluación Cognitiva/TEC analiza los factores catalizadores que a nivel social (extrínseco) explican los cambios en la motivación intrínseca, facilitando la autorregulación o bien la alienación. En general, las recompensas y el feedback positivo, en particular, tiene un efecto positivo y conduce a sentimientos de competencia, ampliando la motivación intrínseca. Sin embargo, no se debe al feedback en sí, sino el sentido de autonomía o a la causalidad percibida de locus interno (deCharms, 1968). No basta con experimentar las conductas como competentes o eficaces. Es necesario que éstas se experimenten como autodeterminadas por la motivación intrínseca. La posibilidad de elegir –intrínsecamente– amplía la motivación en cuanto permite mayor sentimiento de autonomía (Deci & Ryan, 1985). Para ello se precisa de recursos internos y de apoyos contextuales (Reeve, 1996). Tal es la relevancia de la percepción de un locus de control y de causalidad interno para la motivación intrínseca que si las recompensas, o castigos, externos, propician la percepción de un locus de causalidad externo, se disminuye la autonomía y se reduce la motivación intrínseca. De esta forma, tanto los factores individuales asociados a las necesidades de competencia y autonomía, como los intersubjetivos a la necesidad de relacionamiento, permiten explicar las variaciones en la motivación y considerar cómo si bien las relaciones cercanas quizá no sean indispensables o determinantes para el desarrollo de la motivación intrínseca, sí facilitan su potenciación. Ahora bien, es necesario considerar que la autodeterminación también puede estructurarse no sólo desde una percepción de locus interno, sino desde uno originalmente externo; pero con el que, en último término, mediante la autorregulación de la motivación extrínseca, se logra la integración. La persona se ‘apropia’ de la externalidad y la motivación emana desde su propio sentido del yo y no ya desde el otro externo. La autorregulación de la motivación extrínseca genera una autonomía relativa, pues si bien no nace de una motivación con una satisfacción inherente a la misma acción, en cuanto se integra se convierte en una decisión de autonomía propia. Cuando las personas internalizan las regulaciones y las asimilan al yo, experimentan mayor autonomía en la acción. La Teoría de la integración orgánica (TIO/OIT), segunda subteoría de la TAD es la encargada de estudiar estas formas de la motivación extrínseca y los factores contextuales que promueven o impiden la internalización y la integración de la regulación de esas conductas, en un continuo de autonomía relativa que va desde la regulación externa hasta la regulación integrada. En este escenario en el que la integración de la motivación extrínseca permite alcanzar la regulación autónoma y el bienestar, surge la necesidad de dar cuenta cuáles son las condiciones sociales que facilitan la internalización y la integración y las que las obstaculizan. Parte de la respuesta a esta inquietud parte del hecho de que las personas inicialmente ejecutan las acciones motivadas externamente porque son promovidas, modeladas, o son valiosas para otras personas significativas por quienes ellas se sienten (o desean sentirse) apegados o relacionados. En este entendido emerge el valor de la interacción, en cuanto a través de la satisfacción de la necesidad de relacionamiento se llega al bienestar, en cuanto la necesidad de relacionarse, de sentirse perteneciendo y conectado con otros, es centralmente importante para la internalización. De hecho, las personas tienden más a adoptar actividades que valoran grupos relevantes cuando se sienten

competentes y eficaces con respecto a esas actividades. Los contextos –externos–, como escenarios de motivación extrínseca, pueden producir una regulación externa, una regulación introyectada o bien una regulación autónoma, según la persona se sienta progresivamente competente, relacionada y autónoma. Para una regulación integrada, las personas tienen que abrazar su significado y sintetizar ese significado con respecto a sus otras metas y valores. La regulación integrada permite un sentido de elección, volición, y libertad con respecto a la presión externa excesiva para comportarse y pensar de cierto modo. Los contextos que apoyan y promueven la autonomía, el relacionamiento y la competencia facilitan la internalización y la integración, particularmente en el desarrollo de actividades culturalmente apreciadas. A través de la internalización y de la integración los individuos pueden estar extrínsecamente motivados y aun estar comprometidos y ser auténticos. Compromiso y autenticidad son más evidentes cuando los individuos experimentan apoyo para la competencia, la autonomía, y el relacionamiento. De otro lado, la alienación, lleva a la pérdida del compromiso y de la autenticidad, afectando la motivación intrínseca. Las personas significativas y modélicas, al fracasar en su rol de proveedores de apoyo que satisfagan las necesidades de autonomía, competencia y relacionamiento, contribuyen a la alienación y al malestar por no facilitar contextos sociales adecuados y la emergencia del estrés y la enfermedad. Las tres necesidades son universales y persistentes durante todo el desarrollo lo que no implica que su relevancia relativa y los caminos para su satisfacción sean invariables en el decurso de la vida o que sus modos de expresión sean los mismos en todas las culturas. En síntesis, desde la teoría de la autodeterminación, las tres necesidades básicas tienen que ser satisfechas durante el decurso de la vida para que un individuo experimente un sentido continuo de integridad y bienestar. Aunque el relacionamiento pone al individuo en contacto con el escenario de la motivación extrínseca, halla en las interacciones un recurso para la satisfacción de sus necesidades y para la autodeterminación.

### **Estado del arte:**

Los procesos de aprendizaje y de modo particular la formación profesional a nivel universitario constituye uno de los motores del proyecto personal de vida y su adecuado desarrollo permite alcanzar niveles de satisfacción y bienestar (La Rosa, 2015). La educación es considerada el motor del cambio y progreso socio-económico (Cruz, 2015). Sin embargo, llama la atención que existe un aumento significativo en las tasas de fracaso escolar y abandono prematuro de los estudios (Espinosa & Novillo, 2016). Anualmente miles de estudiantes ingresan a la Educación Superior. En América Latina, aunque durante los últimos 10 años se duplicó el número de ingresos, no más de 5 de cada diez graduados del colegio dan el salto a la Universidad. Y de éstos, sólo cerca del 50% logran concluir sus estudios y graduarse; número que en Colombia llega al 37%, conforme lo señala el informe “Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe” (Banco Mundial, 2017). Entre los factores más significativos asociados a esta situación se encuentran las condiciones de acceso a los estudios universitarios; la formación académica previa; la dedicación, el desempeño en el primer semestre, los hábitos de estudio y la motivación académica (Navea, 2015). Propiciar la motivación intrínseca a través de relaciones de enseñanza-aprendizaje que le otorgan responsabilidades a los estudiantes y facilitan su autodeterminación, genera respuestas de bienestar, satisfacción e impactos positivos en la autoestima al percibirse competentes y capaces, y valorados por los otros. De esta forma, autonomía, competencia y relación con los demás, las tres necesidades psicológicas básicas, pueden ser satisfechas por la consolidación de la autonomía y la motivación intrínseca. En cuanto a los hábitos de estudios, pueden ser definidos como conductas de aprendizaje con las que la persona se organiza y enfrenta sus retos académicos y que se desarrollan como una costumbre natural. Los hábitos de estudio, además, son considerados como un factor predictor del éxito académico (Acevedo,

Torres & Tirado, 2015). Ahora bien, la motivación es un elemento clave para adquisición y desarrollo de los hábitos de estudio (Acevedo, Torres & Tirado, 2015; Casanova, Cervero, Núñez, Almeida, & Bernardo, 2018) y constituye un factor común del éxito académico en muchos países y se reconoce como una causa determinante del escaso aprendizaje por los estudiantes, y como generador de actitudes que conspiran contra el éxito (Ardisana, 2012). A su vez una adecuada motivación, permite asumir el proceso de aprendizaje con una actitud que conduzca al éxito académico y a alcanzar sus metas y anhelos personales (La Rosa, 2015). Ya que la motivación constituye un condicionante decisivo del aprendizaje y el rendimiento académico (Mas & Medinas, 2007), es preciso analizar los aspectos relacionados con ella, tanto a nivel interno como externo (La Rosa, 2015). En este proceso, entre los diversos factores, el profesor juega un rol determinante en cuanto es un agente motivacional (La Rosa, 2015) que puede crear un ambiente en clase de calidez y aceptación en el que los estudiantes estén motivados, se perciban respetados y acogidos y a su vez desarrollen un sentido de pertenencia con su proceso formativo, a partir de un “cuidado pedagógico” (Bieg, Backes & Mittag, 2011). La teoría de la autodeterminación (TAD) de Deci y Ryan (1980, 1985, 1991) permite comprender de manera sistemática la influencia de la motivación desde un punto de vista social y educativo, a partir del estudio de la personalidad en los contextos sociales, según las conductas humanas son hetero o autodeterminadas (Deci y Ryan, 1985). La TAD propone que tres necesidades psicológicas (competencia, autonomía y relación con los demás) fundamentales deben ser satisfechas durante todo el decurso de la vida para que una persona experimente un sentido continuo de integridad y bienestar. Comprendidas como un estado energizante, si son satisfechas conducen a la salud y el bienestar, de lo contrario contribuyen a la patología y al malestar (Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci, 2000). La TAD plantea que la persona nace con una tendencia natural hacia la motivación intrínseca y la autodeterminación como recursos propios para satisfacer las necesidades de competencia y autonomía, que pueden ser mantenidos o incrementados a través de los contextos sociales potenciadores que pueden ser diseñados con condiciones de apoyo que sostengan y estimulen la motivación. De esta forma, a la tendencia natural intrínseca se suma la construida socialmente de forma extrínseca y se ve complementada. En particular, en un marco donde el desarrollo de las competencias son el centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el comportamiento del profesorado es un factor clave para que los estudiantes aumenten la motivación para estudiar (Cheon, Reeve, y Moon, 2012; Cheon y Reeve, 2015; De Meyer et al., 2016; Leptokaridou, Vlachopoulos, y Papaioannou, 2014; Yew y Wang, 2016). En ese sentido, la adopción de estilo de relacionamiento interpersonal de apoyo a la autonomía, frente al control, generan consecuencias positivas demostradas para docentes y discentes tanto a nivel cognitivo, emocional y comportamental (Cheon y Reeve, 2015; Jang, Reeve, y Halusic, 2016). Promover en las clases hábitos de estudios basados en autonomía, competencia y relación con los otros representa una alternativa para incrementar la satisfacción, el compromiso, la permanencia y el desempeño en los procesos formativos en la educación superior. Aunque la investigación basada en la TAD se ha desarrollado durante los últimos años, en Colombia no se han dado mayores desarrollos. Esto soporta el propósito de desarrollar programas de intervención motivacional con el fin de formar profesores que apropien y desarrollen un estilo interpersonal de apoyo a la autonomía en sus clases, buscando solucionar la desmotivación en relación con sus prácticas de trabajo independiente y hábitos de estudio y abrir y consolidar nuevas líneas de investigación en motivación.

## Referencias:

Acevedo, D., Torres, J. & Tirado, D. (2015). Análisis de los Hábitos de Estudio y Motivación para el aprendizaje a distancia en alumnos de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación universitaria*, 8, 5.

Ardisana, E. (2012). La motivación como sustento indispensable del aprendizaje en los estudiantes universitarios. *Pedagogía Universitaria*, 17, 4.

Cheon, S. H., y Reeve, J. (2013). Do the benefits from autonomy supportive PE teacher training programs endure? A one year follow up investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 508-518.

Espinosa, M. & Novillo, E. (2016). Motivación en la superación personal y profesional en estudiantes universitarios. *Atlante cuadernos de educación y desarrollo*. ISSN: 1989-4155

La Rosa, c. (2015). Perspectiva de la motivación en estudiantes universitarios para el logro de metas académica. *Revista ciencia de la educación*, 26, 46.

Moreno-Murcia, J.A., Conde, C., Sáenz-López, P. (2012). Importancia del apoyo de autonomía en la figura del docente en educación física. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, 40, 18-27.

Moreno---Murcia, J.A. & Silveira, Y. (2015). Perfiles motivacionales de estudiantes universitarios. Procesos de estudio y satisfacción con la vida. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formacio del Profesorado*, 18 (3), 169---181.

Moreno, J. (2016)- Supported teaching autonomysupport. *REVISTA INTERNACIONAL DE CIENCIAS DEL DEPORTE*, 43 Núñez, J. L., y León, J. (2015). Autonomy support in the classroom: A review from the Self Determination Theory. *European Psychologist*, 20(4), 275-283.

Perlman, D. J. (2015). Help motivate the amotivated by being a supportive teacher. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(2), 204214.

Ruiz, M., Moreno, J. & Vera, J. (2015). Del soporte de autonomía y la motivación autodeterminada a la satisfacción docente. *European Journal of Education and Psychology*. 8, 68-75.

Casanova, J., Cervero, A., Núñez, J., Almeida, L. & Bernardo, A. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university Students. *Psicothema*, 30, 4.

Cruz Puerto, M. (2015). La Niñez en la escuela: Una historia de poder, control y desarrollo. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 6(1). Recuperado a partir de <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/759>

